



## Revue internationale d'éducation de Sèvres

42 | septembre 2006  
L'éducation artistique

---

### « Ombres et lumières »

L'éducation artistique en France

*“Shadows and lights”: Art education in France*

*“Sombras y luces”: la educación artística en Francia*

Pierre Baqué

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/1102>

DOI : 10.4000/ries.1102

ISSN : 2261-4265

#### Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2006

Pagination : 109-118

ISSN : 1254-4590

#### Référence électronique

Pierre Baqué, « « Ombres et lumières » », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 42 | septembre 2006, mis en ligne le 16 décembre 2011, consulté le 22 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1102> ; DOI : 10.4000/ries.1102

---

## « Ombres et lumières »

### *L'éducation artistique en France*

Pierre Baqué

#### ÉTAT DES LIEUX

Pour tenter de mettre un peu de clarté dans le débat d'idées, nous rappellerons d'emblée une formulation simple, à peu près admise par tous aujourd'hui : éducation artistique = enseignements artistiques + activités artistiques et culturelles.

Énoncée de façon normative et ramassée, cette équation mérite évidemment quelques explications. Pour chacun des deux ensembles du deuxième terme, « enseignements artistiques » d'une part, « activités artistiques et culturelles » de l'autre, nous traiterons des objectifs, des contenus, et des rôles respectifs.

Auparavant, nous aurons dit ce qui caractérise l'éducation artistique en général, son esprit, ses contenus, sa fonction <sup>1</sup>.

#### Caractéristiques générales de l'éducation artistique

Comme toutes les autres disciplines participant à l'éducation globale en milieu scolaire, l'éducation artistique se propose d'aider l'élève à acquérir savoirs et savoir-faire, à construire sa propre personnalité, à développer son esprit critique, à devenir un citoyen responsable et ouvert, susceptible de s'intégrer dans une société démocratique.

Elle apporte également à ce projet éducatif partagé une contribution spécifique irremplaçable. Par une approche de la pratique artistique comme par la fréquentation des œuvres, elle met en jeu le corps, le sensoriel et le sensible, développe d'autres modes de pensée, instaure d'autres démarches, cite d'autres références et d'autres valeurs. Elle réhabilite la notion de plaisir et ouvre au bonheur qui naît souvent de la rencontre avec l'art.

À tous les niveaux du système éducatif, mais à des degrés divers, l'éducation artistique se structure autour de trois composantes : pratique ; culturelle ; technique et méthodologique.

---

1. Nous ne traiterons que de la section scolaire (école primaire, collège, lycée) à l'exclusion de la section universitaire (sinon pour évoquer la formation des maîtres).

La première composante, pratique, est celle du faire. Qu'elle soit individuelle ou collective, elle est toujours centrale, fondatrice et bien sûr, artistique.

La deuxième composante, culturelle, est celle des savoirs savants. Elle s'applique au patrimoine comme aux arts contemporains. Elle permet aux élèves d'acquérir connaissances et repères historiques.

La troisième composante, technique et méthodologique, est celle des savoir faire. Elle facilite la mise en œuvre des deux composantes précédentes. Technique, elle vise la maîtrise des gestes, des procédures, des outils, etc. Méthodologique, elle a pour objet l'apprentissage de l'analyse, l'aptitude à dégager une problématique, à conduire une démarche d'investigation, à enchaîner les phases d'une recherche, à participer de façon argumentée au débat d'idées, etc.

Tous ces éléments se retrouvent dans les enseignements artistiques comme dans les activités artistiques et culturelles. De façon approfondie, structurée et formalisée dans les enseignements, de façon souple et relativement informelle dans les activités.

## **Les enseignements artistiques**

Les enseignements artistiques se caractérisent par un cadre institutionnel précis : horaires, programmes, examens fixés par le ministère chargé de l'éducation. Ils sont assurés par des enseignants spécialisés recrutés par concours. Ils sont évalués par les corps d'inspection, etc. Ce cadre est déterminé par tout un ensemble de textes officiels, périodiquement mis à jour que chaque acteur du système doit considérer comme incontournables et prescriptifs.

### **Aux divers niveaux de la section scolaire**

Les enseignements artistiques à l'école primaire sont obligatoires pour tous les élèves à raison de trois heures par semaine essentiellement partagées entre arts visuels et éducation musicale. S'y ajoutent mais de façon plus simplement quantifiée, la danse pratiquée dans le cadre de l'éducation physique et sportive (ÉPS) et le théâtre dans celui du français.

Les enseignements artistiques au collège sont encore obligatoires pour tous les élèves à raison de deux heures par semaine partagées entre arts plastiques et éducation musicale.

Les enseignements artistiques au lycée deviennent optionnels et sont distribués selon trois voies :

- dans la voie générale, six domaines : arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, musique, théâtre et arts du cirque ; les horaires sont substantiels : cinq heures en option obligatoire (série L), trois heures en option facultative (toutes séries) ; évaluation au baccalauréat avec coefficients importants (6 en série L) ;

– dans la voie technologique, deux domaines : design et arts appliqués jusqu'à vingt heures par semaine ; techniques de la musique et de la danse : huit à neuf heures encadrées auxquelles s'ajoute un temps de pratique individuelle variable mais très important ; évaluation par baccalauréat technologique avec coefficients importants ;

– dans la voie professionnelle, un domaine commun aux diverses branches, celui des arts appliqués (une ou deux heures par semaine) auxquels s'ajoute une formation artistique par métiers envisagés (arts du bois, du livre, du métal, du verre, etc., pour une vingtaine d'heures par semaine) ; évaluation par examens spécifiques : certificat d'aptitude professionnelle (CAP), bac professionnel, etc.

### **Impact quantitatif et qualitatif**

Repère et point d'ancrage du système, les enseignements paraissent solidement implantés et disposent d'une pérennité qui a fait ses preuves. Au cours des trente dernières années, ils se sont développés et diversifiés. De l'école primaire au doctorat, ils bénéficient aujourd'hui d'une réelle continuité avec des parcours d'études ininterrompus. Ils associent souvent enseignants, artistes et professionnels des arts, au lycée notamment, dans les filières arts appliqués, techniques de la danse et de la musique, cinéma et audiovisuel, théâtre. Ils concernent huit à neuf millions de jeunes.

111

### **Les activités artistiques et culturelles**

Les enseignements constituent la « colonne vertébrale » de la formation artistique des jeunes en situation d'apprentissage. Unique garantie d'une égalité des chances, ils ont été, pendant des décennies, les seuls à assumer cette fonction, une fonction essentiellement centrée sur la transmission des savoirs et des savoir-faire, jusqu'à ce que le désir de les compléter, de les éclairer, de les ouvrir, apparaisse et se précise. Dater précisément l'émergence de ce désir c'est courir le risque de susciter d'inutiles querelles. Disons simplement que le mouvement s'est clairement répandu dans les années précédant ou suivant l'année 1968, ses slogans libertaires, sa remise en cause des pédagogies directives, sa contestation d'institutions jugées figées et contraignantes.

En réponse à cette contestation sont apparues ce qu'on appelle, faute de mieux, les « activités artistiques et culturelles », toujours complémentaires des enseignements, jamais substitutives. Sous cette appellation très générale et simplificatrice, on trouve des dispositifs diversifiés, plus ou moins stabilisés, depuis longtemps implantés ou récemment mis en place, centrés sur une seule classe ou en regroupant plusieurs, assurés par un enseignant ou par un couple enseignant/artiste, etc.

## À l'école primaire

On citera plus particulièrement les classes à projet artistique et culturel (classes à PAC) et les classes transplantées artistiques et culturelles.

## Au collège

On retiendra notamment les ateliers artistiques dans une douzaine de domaines ; les chorales et ensembles instrumentaux ; les classes à PAC encore ; les itinéraires de découverte (IDD). Ajoutons qu'aux trois niveaux de la section scolaire, des modalités particulières, telles que « école et cinéma », « collège au cinéma », « lycéen au cinéma », permettent aux élèves de visionner, en salle, des films sélectionnés donnant lieu, en amont, à une préparation par les enseignants disposant d'outils pédagogiques appropriés, en aval à une exploitation en classe du spectacle vu.

Toutes ces activités artistiques et culturelles ne sont pas soumises aux mêmes contraintes que les enseignements. Si elles ne flottent pas dans un espace totalement incertain, elles disposent cependant d'une autonomie d'action et d'une souplesse d'interprétation qui séduisent souvent élèves et enseignants. De volume horaire variable, non obligatoires, elles ne concernent ni tous les établissements, ni tous les élèves. Elles sont souvent un lieu de collaboration entre enseignants et artistes (classes à PAC notamment).

Par rapport aux enseignements, qui eux restent prioritaires (au moins en raison des choix politiques faits depuis plus de cent cinquante ans), elles relèvent du « complémentaire », ce qui n'a rien de péjoratif.

## Impact quantitatif et qualitatif

Aux activités artistiques et culturelles revient le rôle d'enrichir et d'ouvrir, et le mérite d'offrir davantage à ceux des élèves que la rencontre avec les arts intéresse réellement. En revanche, le caractère facultatif de toutes ces activités les fragilise gravement en en faisant les victimes immédiatement désignées des économies budgétaires. Autre inconvénient, qui découle pour une part du précédent, le nombre d'élèves impliqués varie d'une année à l'autre. Il reste difficile à connaître en temps réel mais demeure toujours très inférieur à celui des élèves concernés par les enseignements. Ils se chiffrent par dizaines de milliers et non plus par millions.

## DEUX DIFFICULTÉS DE FOND À VAINCRE POUR PROGRESSER

Le développement souhaitable de l'éducation artistique se heurte en France à deux difficultés de fond (au moins).

La première est d'ordre culturel et psychologique. La société n'est pas persuadée de l'importance des arts à l'École. Les politiques le savent qui trouvent

dans ce fait toutes les raisons de préférer le discours à l'action, de situer leurs priorités ailleurs, là où la pression du corps électoral est la plus forte.

La deuxième raison est d'ordre politique et gestionnaire. Le souci de rapprocher l'État des citoyens en transférant les centres de décision parisiens aux autorités territoriales pour mieux répondre aux besoins des usagers est tout à la fois moderne, légitime et louable. Mais il n'est pas sans danger pour les arts à l'École.

### **Le « sensible » et le « sensé » : la place symbolique de l'éducation artistique**

Il est convenu de dire que l'éducation artistique est plutôt centrée sur le sensible, le sensoriel, le corporel alors que les autres composantes de l'éducation globale privilégient l'intellectuel, la ratio, la logique. Il y aurait donc complémentarité entre les deux groupes. Dans les faits, cette complémentarité théorique débouche sur une partition institutionnelle qui cache une hiérarchisation des domaines et des valeurs plus contestable. Ce que les classificateurs avouent difficilement c'est que cette hiérarchisation nourrit une idéologie ségrégative et de classe où l'intellectuel est bien le plus important et le sensible le moins nécessaire. Il en résulte deux mondes : d'un côté, des enseignements « nobles », sérieux et indispensables, langue maternelle, sciences mathématiques et physiques, sciences humaines, langues étrangères, etc. De l'autre, des enseignements « vulgaires », cernés d'un halo d'activités multiples difficiles à quantifier, encore plus à évaluer et constitutifs de l'éducation artistique. Pour autant – et il faut s'en réjouir –, les frontières ne sont pas aussi étanches entre les deux catégories. Dans le quotidien de l'acte éducatif en milieu scolaire, les échanges entre l'intellectuel et le sensible restent constants, même s'ils ne sont pas toujours théorisés et si la « pensée dominante », souvent simplificatrice, a du mal à en reconnaître la réalité. Cette pensée dominante qui rechigne à convenir que le sensible n'est pas coupé du sensé, que l'artistique abordé par le système scolaire ne relève pas uniquement du fantaisiste et du récréatif. Cette pensée dominante qui renâcle également à constater que l'éducation artistique contribue, elle aussi, à la construction de la personnalité des élèves, qu'en valorisant certains d'entre eux, elle les réconcilie avec eux-mêmes comme avec un système éducatif dont ils se sentent parfois mal aimés.

### **« Colbertisme » et décentralisation. Leurs effets sur l'éducation artistique**

La France est « colbertiste » bien avant que Colbert n'accède au pouvoir auprès de Louis XIV. Les rois précédents n'ont cessé pendant des siècles

de renforcer le rôle et le poids centralisateur de l'État au prix d'une lutte longue et difficile contre les potentats régionaux et leurs comportements séparatistes. Cette histoire a laissé des traces, longtemps indélébiles, dans le système éducatif. Mais la situation a évolué. Dès le 9 mars 1982, par exemple, la première loi de décentralisation conduit le pouvoir central à se dessaisir de certaines de ces prérogatives et à les transférer aux Régions, départements et autres acteurs locaux.

### **Colbertisme et enseignements artistiques**

Aujourd'hui cette évolution se poursuit, à laquelle l'Éducation nationale n'a pas gissant de l'organisation du système, l'administration centrale conserve certaines prérogatives régaliennes. Elles concernent, par exemple, tout ce qui touche à l'enseignement : les programmes, les examens, les concours, le recrutement des maîtres, etc. À ce titre, comme les autres enseignements, les enseignements artistiques restent sous tutelle directe de l'État, tutelle à la fois contraignante... et protectrice.

### **Décentralisation et activités artistiques et culturelles**

En revanche, la liberté de manœuvre accordée aux recteurs, aux inspecteurs d'académie et aux chefs d'établissements pour mettre en œuvre la politique ministérielle permet aux responsables divers ayant en charge les écoles, les collèges et les lycées d'organiser plus librement la carte des formations comme la vie des établissements. Les activités artistiques et culturelles sont particulièrement concernées. Elles bénéficient des avantages de la liberté et de l'autonomie dont ne disposent pas les enseignements... mais n'échappent pas aux dangers liés à la décentralisation (par exemple disparitions brutales d'ateliers en collège ou d'options facultatives en lycée dues aux difficultés budgétaires du moment, etc.).

### **Un nouveau cadre budgétaire pour réformer l'État**

Au travers de la *Loi organique relative aux lois de finances (LOLF)* du 1<sup>er</sup> août 2001, une tendance se précise qui concerne tous les ministères, y compris celui de l'éducation nationale. Désormais les moyens financiers de l'État ne seront plus attribués aux acteurs de terrain que sur projets. Moyens attribués... ou retirés en cas de non réalisation des ces projets. Une nouvelle pratique gestionnaire des moyens, de plus en plus libérale, se met donc en place pour le meilleur ou pour le pire et dont il n'est pas assuré qu'elle sera favorable aux « maillons faibles » du système dont l'*éducation artistique* fait partie.

## QUEL BILAN AUJOURD'HUI ?

Comme tout bilan sincère, il est évidemment contrasté. Il a sa part de lumière et sa part d'ombre, ses aspects positifs et ses aspects négatifs.

### Ce qui a été fait

Le souci étatique d'ajouter à l'instruction fondamentale de l'ensemble des jeunes Français (centrée sur l'apprendre à lire, écrire et compter) une certaine formation artistique, date du XIX<sup>e</sup> siècle et plus particulièrement de sa deuxième moitié.

Parce qu'ils en espèrent des succès dans la compétition industrielle face à l'Angleterre qui s'industrialise à marche forcée, les gouvernements du second Empire, puis de la troisième République commençante, privilégient dans un premier temps la formation du goût des futurs artisans et ouvriers par la pratique essentielle du dessin.

Le XX<sup>e</sup> siècle se fait, lui, plus humaniste. Il se préoccupe d'élargir et d'ouvrir cet enseignement. Il ajoute au dispositif en vigueur l'enseignement de la musique. Mais l'évolution reste lente, très lente et ce qui est prescrit par les textes ne s'inscrit pas toujours dans les faits. Loin de là ! Les deux guerres mondiales ne favorisent pas, on s'en doute, la réflexion, la rénovation et le développement de l'éducation artistique pas plus que la formation des maîtres alors plus ou moins compétents et dont le statut reste longtemps marginal par rapport à celui des maîtres des autres disciplines.

La deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle apporte bien plus que la première, sans doute parce que l'embellie économique des « trente glorieuses » permet des attitudes plus désintéressées, notamment après 1968 et sa remise en cause de l'enseignement en général et de l'enseignement artistique en particulier. Dans les faits, on constate des avancées considérables, et pour l'esprit, réconfortantes. Sont plus particulièrement concernés :

- la formation et le recrutement des maîtres ;
- la formation artistique des élèves et des étudiants ;
- les missions respectives ou conjointes du ministère chargé de l'Éducation et du ministère chargé de la Culture.

### La formation et le recrutement des maîtres des disciplines artistiques

Désormais alignée sur le régime général, la formation académique est confiée à l'Université qui ouvre progressivement, dès 1969, les nouveaux premiers, seconds et troisièmes cycles en arts.

Conjointement sont créés des CAPES en 1972 et des agrégations en 1975, en arts plastiques et éducation musicale (à cet égard, il est intéressant de remarquer qu'il aura fallu un choc culturel aussi considérable qu'inattendu



– mai 68 – pour aboutir à la réalisation de projets datant pour la plupart du début du siècle !).

Enfin des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ouvrent dès 1990, qui accueillent les futurs professeurs des écoles, des collèges et des lycées.

Tout dernier ajout (2003), un système de « certifications complémentaires » permet aux professeurs de toutes les disciplines de faire valoir une compétence scientifique et pédagogique en cinéma, histoire de l'art, théâtre.

### **La formation artistique des élèves et des étudiants**

Pour ce qui concerne sa mise en œuvre, notamment dès le début des années quatre-vingts, on retiendra qu'elle s'est attachée à atteindre cinq objectifs essentiels :

- assurer la réalité des enseignements obligatoires d'arts plastiques et d'éducation musicale au collège en résorbant progressivement le déficit en heures non effectuées faute d'enseignants en nombre suffisant ;

- compléter ces enseignements en créant des dispositifs offrant aux élèves volontaires des possibilités nouvelles ; par exemple, les ateliers de pratique artistique, créés dès 1984, en écoles primaires, collèges et lycées dans une douzaine de domaines, avec des horaires hebdomadaires substantiels ont joué – et jouent toujours – un rôle important dans cette ouverture ;

- diversifier les enseignements artistiques au lycée pour assurer une relation étroite entre l'art vivant et l'art enseigné en milieu scolaire ; ainsi se sont ajoutés peu à peu aux arts plastiques et à la musique (1968), le théâtre en 1983, le cinéma en 1984, l'histoire des arts en 1994, la danse en 1999, les arts du cirque en 2000 ;

- assurer une continuité des cursus de la section scolaire à la section universitaire où sont accueillis – au plan national – les arts plastiques et la musique en 1970, les arts appliqués, le cinéma, le théâtre en 1986, la danse et les projets culturels en 1992 sans compter – au plan local – une pléthore de maîtrises de sciences et techniques (MST), de diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS), de troisièmes cycles, offrant tous des contenus originaux et adaptés aux débouchés des bassins d'emploi ou à la recherche, actuellement, plus de la moitié des universités françaises disposent de filières de formation et de recherche artistiques, ce qui était impensable, même pour les plus fous des visionnaires, en 1950 et il est fort probable que le nouveau dispositif européen licence/master/doctorat (LMD) accentuera la tendance ;

- établir des collaborations durables entre le ministère chargé de l'Éducation et le ministère chargé de la Culture : le partenariat, ainsi instauré et conforté par plusieurs protocoles d'accords (1983, 1993), une loi relative aux enseignements artistiques (1988) et différents plans (1992, 2000), assure une relation étroite entre la création contemporaine et l'éducation artistique, plus particulièrement institutionnalisée au niveau du lycée.

Ajoutons, pour compléter ce tableau trop rapidement esquissé, que le Haut comité des enseignements artistiques (article 15 de la loi relative aux enseignements artistiques citée *supra*) vient d'être remplacé par un Haut conseil de l'éducation artistique et culturelle dont on peut légitimement espérer qu'il saura faire progresser la cause de l'éducation artistique.

## Ce qui resterait à faire

Au terme de cet exposé, par obligation simplificateur, et qui ne rend pas compte de la complexité d'un dispositif en évolution positive mais toujours fragile et menacé, de l'intérieur comme de l'extérieur, plusieurs questions se posent.

L'idéal républicain d'un égal accès de tous aux arts et à la culture s'est-il traduit dans les faits ?

La lecture des textes officiels conduirait plutôt à répondre positivement. L'examen objectif de la situation réelle débouche sur une réponse beaucoup plus nuancée.

Parce que l'État n'a pas réussi à instaurer une éducation artistique pour tous et de bonne qualité au niveau de l'école élémentaire où les véritables priorités sont autres. En conséquence, de nombreux élèves rentrent au collège sans disposer de la formation de base indispensable. Il va sans dire que ce retard ne se rattrape que difficilement, d'autant que les horaires consacrés aux enseignements artistiques restent très réduits (deux heures hebdomadaires au collège par exemple).

Parce que le maillage des ressources culturelles sur l'ensemble du territoire est singulièrement inégal : riche et dense dans les grandes métropoles et les villes moyennes, pauvre et distendu en zones rurales où cinémas, théâtres, musées, écoles d'art et conservatoires sont plus que rares. Dès lors, selon qu'ils sont élèves dans un petit collège de montagne ou dans un grand lycée parisien, les jeunes n'ont évidemment pas le même accès à la connaissance directe du patrimoine comme de la culture artistique vivante.

Comment pallier techniquement ces défauts ?

Constater froidement la situation, se féliciter chaudement des avancées ou condamner fermement les insuffisances reste facile. Proposer des remèdes ambitieux mais réalistes l'est moins. On peut quand même le tenter. Après avoir dit, une fois de plus, à quel point la situation s'est améliorée depuis une trentaine d'années. Après avoir rappelé que le temps de l'éducation est un temps long qui n'a rien à voir avec le temps court de la vie politique, on constate que la patience et la persévérance sont nécessaires, que les actions modestes et discrètes mais continues s'avèrent plus constructives que les coups d'éclat sans lendemain ni conséquences durables. Il en résulte que, si l'on veut engager une nouvelle étape de développement des arts à l'École (sans remettre en cause les réussites actuelles qui doivent être « féroce-ment » protégées), il faut :

- que l'école primaire (et plus particulièrement au niveau élémentaire) soit considérée comme absolument prioritaire pendant les dix années à venir ;
- qu'aux niveaux suivants, collège et lycée, un minimum artistique et culturel soit garanti à tous les élèves, tandis qu'un supplément substantiel soit proposé aux élèves volontaires et personnellement intéressés par l'art ;
- que l'articulation entre enseignements artistiques et activités artistiques et culturelles soit constamment revisitée et renforcée. Cela implique que les deux ministères plus particulièrement concernés veillent à la solidité de leur collaboration et travaillent dans le même esprit avec les collectivités territoriales ;
- que rien ne soit entrepris à un niveau (par exemple celui du lycée) qui n'existe en germe au niveau précédent (école primaire et collège) et ne se développe au niveau suivant (université) ;
- qu'il soit plus que jamais indispensable de mettre à contribution d'une part, les nouvelles technologies qui permettent de diffuser et partager les savoirs, d'autre part les grands médias audiovisuels. Pour cela, faire en sorte que leur cahier des charges en fasse des partenaires actifs du service public de l'éducation artistique et culturelle et non plus, comme c'est le cas pour certains d'entre eux, les diffuseurs d'une culture mercantile fondée sur des réussites faciles et fulgurantes contraires aux valeurs que l'institution scolaire se doit de promouvoir.

Cette mise en œuvre impliquerait un changement culturel du politique. Un politique qui se voit (se croit) obligé de médiatiser bruyamment ses projets, de céder aux effets d'annonce, de lancer à tout prix des nouveautés, par la suite abandonnées au bénéfice d'autres nouveautés, tout aussi fugaces. Un politique qui devrait préférer, à toutes autres, les solutions pragmatiques, efficaces, raisonnables et peu coûteuses, connues et testées depuis longtemps. Un politique qui choisirait d'agir dans la continuité modeste et constructive plutôt que dans l'innovation apparente et sans suite réelle.

Mais ça, c'est une autre histoire.

## ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

BREDIN Jean-Denis, *Rapport de la mission sur l'enseignement des métiers du cinéma et de l'audiovisuel*, 1984.

BAQUÉ Pierre, *Enseignements et activités artistiques. Analyses et propositions*, 1989.

DELORME Danielle, *L'éveil artistique des jeunes en France et en Europe*, Conseil économique et social, 1991.

BAQUÉ Pierre, *Enseignements et activités artistiques, État des lieux et premières propositions budgétées*, 1992.

LOÏDI Robert, *Les enseignements artistiques*, Assemblée nationale, 1992.

ROBINSON Ken, *L'éducation artistique en Europe*, Conseil de l'Europe, 1996.